

Jovens beneficiários das políticas de cotas no Brasil: estratégias de acesso e permanência

CAVALCANTE, Cláudia Valente (PUC-Goiás)
cavalcante70@yahoo.com.br

BALDINO, José Maria (PUC-Goiás)
jmb@uol.com.br

Introdução

A educação superior brasileira vem passando por grandes mudanças desde a década de 1990, quando priorizou-se primeiramente a expansão do setor privado, e mais recentemente, a partir de 2003, o setor público. Estas mudanças fazem parte da adesão do

Brasil ao modelo hegemônico determinado pelas políticas neoliberais, marcadamente pelas reformas de Estado, que de certa forma, redesenham o campo da educação superior e indicam a direção e os sentidos do aumento de instituições, cursos, turnos, modalidades curriculares e ingressantes, expressos pelas estatísticas. Nessa perspectiva, são várias as políticas educacionais derivadas e instituintes dessa conjuntura nacional e internacional.

Dentre essas, as políticas afirmativas para o ensino superior, implantadas em 2003, são o foco desse artigo. As primeiras universidades públicas brasileiras começaram adotá-las nos seus processos seletivos, reservando vagas para estudantes de escolas públicas, negros, indígenas e deficientes. Estas políticas, reivindicadas pelos movimentos sociais de direitos humanos, visam a inclusão desses grupos que, historicamente, foram excluídos da educação superior, principalmente, em cursos de alta seletividade, cujas vagas são ocupadas, em geral, por jovens com alto capital cultural escolar e herdado e capital econômico.

Este trabalho optou em compreender como os jovens beneficiários das cotas conseguem romper com a lógica da reprodução e da causalidade do provável durante seu processo de escolarização em contextos de exclusão, e como, ao longo do tempo, vão construindo estratégias que os elevam a uma condição de disputa das vagas em cursos altamente seletivos nessas instituições, ainda sob forte hostilidade por parte da sociedade civil. Contudo, é preciso lembrar que os jovens que chegam à universidade

por meio dessa política, passaram por um processo de superseleção, no qual sobreviveram aqueles que menos se distanciam da cultura escolar hegemônica. Atualmente, no Brasil, apenas 13% da população jovem está no ensino superior, uma porcentagem muito abaixo das políticas educacionais para a juventude, que é de 33%. A baixa estatística reflete a condição do jovem brasileiro que não consegue dar prosseguimento aos seus estudos e um processo seletivo para acesso à universidade pública altamente competitivo.

Entende-se que estes jovens, como agentes e portadores de determinado *habitus*, vão conformando, subvertendo ou transformando suas estratégias diante de novas situações que requerem ações práticas. São desafiados a entender o sentido do jogo, adquirido pela experiência e pela participação em atividades sociais, principalmente no campo escolar, pois grande parte dos jovens beneficiários das cotas não tem na bagagem transmitida pela família, o capital cultural incorporado, sendo este o que mais causa impacto no destino escolar.

A noção de estratégia que se adota neste trabalho pauta-se em Bourdieu, que a entende como a capacidade dos agentes, em diferentes campos sociais, de participar do jogo a fim de apropriar-se de distintos capitais ou de mantê-los, os quais se convertem simbolicamente em um conjunto de direitos garantidos a todos. Cada campo pressupõe a posse dominante de um capital e é tido como um espaço de produção e circulação de bens culturais e simbólicos em que agentes disputam poder, travam lutas, entram em consensos e lançam estratégias para apropriação e/ou manutenção de capitais (BOURDIEU, 1983; CANEZIN *et al*, 2001, 2007; NOGUEIRA e NOGUEIRA, 2006).

Compreender como estes jovens, que entram pelo sistema de cotas em cursos de alta seletividade em universidades públicas, lançam estratégias para apropriação do campo pressupõe conhecer as regras do jogo, assim como o volume e a estrutura dos distintos capitais para participarem do jogo. As estratégias, entendidas como uma série de práticas estruturadas, desenvolvem-se na articulação de um *habitus* adquirido e das possibilidades oferecidas no campo. *Habitus*, como um sistema de disposições duradouras que funcionam como princípios geradores e organizadores de práticas e representação, é adquirido pelo indivíduo durante o seu processo de socialização (BOURDIEU, 1983). Em outras palavras, seriam os modos de pensar, agir e sentir decorrentes das condições objetivas de existência, que se atualizam frente a novas situações vividas pelos indivíduos.

De imediato torna-se importante ressaltar que nesse horizonte estrutural, longe de pensar ingenuamente, ainda que extremamente importantes, estas políticas afirmativas de cotas para os jovens estão longe de resolver os problemas das desigualdades sociais e escolares e, tampouco, o racismo e os preconceitos internalizados como *habitus*.

Nessa perspectiva, este artigo, fruto de uma tese de doutoramento, busca compreender as estratégias de acesso e permanência de jovens beneficiários das políticas de cotas, bem como suas redes de sociabilidades. Foram investigados dez jovens estudantes da Universidade Estadual de Goiás (UEG) e Universidade Federal de Goiás (UFG), na faixa etária de 18 a 24 anos, ingressantes pelo sistema de cotas entre os anos de 2011 e 2012, que concorreram às vagas dos cinco cursos de maior demanda dessas instituições: na UEG - Engenharia Civil, Farmácia, Arquitetura e Urbanismo, Fisioterapia e Educação Física; na UFG - Medicina, Engenharia Civil, Direito, Arquitetura e Urbanismo e Psicologia.

As políticas afirmativas, como uma possibilidade de acesso de jovens de camadas populares a universidades de prestígio, precisa-se questionar como esses jovens, que não possuem um elevado acúmulo de capital cultural incorporado, como estes jovens constroem suas estratégias de subversão ou transformação das regras do jogo? Como adquirem o senso prático do jogo? Este artigo busca responder estas perguntas.

Reconfiguração da Educação Superior Brasileira: ações afirmativa na educação superior brasileira

A educação superior brasileira vem passando por grandes transformações desde os anos 1990. Esse processo de mudança, caracterizado pela expansão recente da educação superior contemporânea, faz parte dos interesses globais do capital e associados a um projeto neoliberal de minimização do Estado, principalmente na mercantilização da educação superior em países periféricos (DOURADO, 2002).

A partir de 1992, houve um grande incremento na oferta de instituições privadas e oferta de vagas em distintos cursos. O campo educativo ampliou-se, mas, em contrapartida, os resultados da aprendizagem não melhoraram e, em alguns casos, as desigualdades sociais e regionais se agravaram (GOROSTIAGA; TELLO, 2011).

Como resposta à expansão privada, um movimento contrário à visão mercantilista da educação superior buscou a recuperação da educação como direito social. Nesta etapa, no começo dos anos 2000, as transformações maiores aconteceram nas instituições públicas de ensino superior. Priorizou-se a ampliação de vagas no setor público federal (Universidades e Institutos Federais) com o aumento de cursos, vagas, turnos e adoção de políticas afirmativas para o acesso de grupos historicamente excluídos da universidade pública. A reivindicação do acesso às universidades públicas, por meio de programas de ações afirmativas, deu-se principalmente pelos novos movimentos sociais que objetivaram o reconhecimento das diferenças de identidades com base nos direitos humanos e sociais (GOHN, 2007).

As pressões empreendidas pelo Movimento Negro, pelos movimentos em defesa dos direitos humanos e pelas Convenções Internacionais de combate à discriminação e preconceito racial, principalmente a Conferência Mundial de Durban na África do Sul em 2001, pesaram sobremaneira na distribuição mais equitativa do acesso e permanência no ensino superior por grupos sub-representados.

O resultado dessas reivindicações provocou revisões nos consensos e nas normas da educação superior, que tem como *doxa* a meritocracia e a ideologia do dom, critérios fundamentais para o acesso e a permanência, principalmente na pública neste país, em que os mais preparados têm sido dotados de legitimidade para gozar do direito à educação superior de qualidade.

Os cursos superiores de maior demanda têm sido historicamente reservados às elites e às parcelas das camadas médias, as quais optaram como estratégia de ascensão social, por altos investimentos no processo escolar por parte da família. Esta tem sido a estratégia mais eficaz para garantir o êxito escolar de seus filhos (NOGUEIRA, 2005). Com as políticas de cotas, a disputa por vagas nesses cursos acirrou-se desde que parte dessas vagas foi destinada a outros sujeitos não reconhecidos como legítimos para disputarem o jogo. Essas políticas acabaram por provocar uma quebra na hegemonia do acesso às carreiras mais disputadas, bem como o enfraquecimento da noção ideológica dissimuladora do acesso por “mérito”.

Torna-se importante ressaltar que, qualquer iniciativa política que aponte perspectiva de alteração da ordem instituída, sobre a qual residem as desigualdades culturais e sociais e suas formas de reprodução, provocam muitas reações daqueles que se beneficiam das lógicas que as preside. As políticas de cotas, como uma forma de ação afirmativa, entendida como conjunto de medidas que visam a superar as desigualdades

entre grupos sociais e raciais que ocupam posições inferiores no espaço social, têm como finalidade proporcionar o acesso de grupos excluídos a níveis mais elevados de educação, de emprego, de bens materiais, de reconhecimento cultural, entre outros, bem como ampliar a participação no mundo social.

As políticas de cotas constituem-se como temática complexa, por envolver interesses de grupos sociais e raciais e, em decorrência, distintos pontos de vista e juízos. Na realidade, ela está envolta em tramas discursivas atravessadas por preconceitos diante e, em oposição, às identidades desses sujeitos no quadro das políticas mais amplas em que se situam as afirmativas/reparadoras, e não mais paliativas, de cunho meramente compensatória.

A Conferência Mundial de Durban, na África do Sul, em, 2001, foi um marco importante para a implantação e incorporação do sistema de cotas nas universidades públicas brasileiras. Sendo signatário dessa conferência, assim como de vários documentos que versam sobre os direitos humanos, o Brasil comprometeu-se a adotar medidas para eliminar o racismo, o preconceito e a falta de oportunidades para a população negra brasileira, ainda que sob forte descontentamento de grupos conservadores da população.

O Brasil teve participação ativa nesta conferência por meio de uma comissão, que levou as discussões empreendidas no âmbito dos movimentos. As primeiras experiências brasileiras de política de cotas ou reserva de vagas nas universidades públicas ocorreram no começo dos anos 2000 com o pioneirismo da Universidade Estadual do Rio de Janeiro e da Universidade Estadual do Norte Fluminense, em 2002, em âmbito estadual, e da Universidade de Brasília, em 2003, no âmbito das universidades federais.

O pioneirismo dessas iniciativas abriu caminho para a implantação da Lei de Cotas em outras instituições no país, que gradativamente a adotaram. Em 2012, foi aprovada a Lei 12.711/12, que trata da reserva de vagas em todo o sistema universitário federal (Universidades e Institutos Federais), reservando 50% das vagas para estudantes oriundos de escola pública, associado ao critério de baixa renda e cor, a ser cumprido até o ano de 2016. Desde então, as universidades federais trataram de se adequar à lei, adotando-a e/ou ampliando suas vagas, de forma paulatina, até cumpri-la totalmente no prazo estabelecido. As instituições estaduais de ensino superior mantêm seus programas conforme as leis de cada estado.

Após dez anos dessas políticas, o tema continua controverso na sociedade e com pouco avanço nas pesquisas. Na academia, as discussões avançaram timidamente, pois o foco das discussões, ao longo desse período, concentrou-se, em grande parte, nos processos de implantação dos programas de cotas, em discussões sobre sua legalidade e em debates sobre identidade, raça e etnia. Em se tratando, do outro lado da ponta, os próprios sujeitos das ações afirmativas, os estudos ainda são quantitativamente ínfimos. Por isso, torna-se substancial a discussão sobre como os jovens beneficiários dessas políticas vivem a experiência universitária, os sentidos que atribuem a essa condição e como criam estratégias para lidar com o campo. Como esses jovens constroem seus processos de acesso e permanência? Como rompem com a lógica da reprodução no sistema acadêmico? Como lidam com a cultura dominante? Problematicar as estratégias de acesso e permanência desses sujeitos é pensar na lógica do sistema escolar e seus mecanismos de exclusão e de manutenção das desigualdades sociais materializadas em desigualdades

Jovens beneficiários das cotas: trajetórias prováveis de acesso a cursos de alta seletividade

Compreende-se jovens como agentes sociais, na perspectiva de Bourdieu, cujas posições que ocupam no espaço social são determinadas pela posse de distintos capitais, que orientam suas práticas sociais e expressam suas interpretações do mundo vivido. A posição que os agentes sociais ou grupos de agentes ocupam no espaço social, entendido como espaço de relações construído com base em princípios de diferenciação ou distribuição, é relativa ao volume e estrutura de diversos capitais que o agente possui.

As distintas formas de capital - econômico, cultural, social e simbólico - permitem estruturar o espaço social e os indivíduos ocupam posições diferenciadas e privilegiadas em razão dos seus recursos, dos seus capitais. São esses capitais que definem os critérios de diferenciação no espaço social. Assim, os agentes se distribuem no espaço social segundo dois eixos centrais: o volume de capital (acima de tudo o capital econômico e o cultural, que definem as diferenças entre os grupos) e a estrutura relativa desse capital (predominância maior do econômico ou cultural). A composição do capital possuído permite distinguir e diferenciar os diferentes grupos sociais, isto é, a distinção entre frações de classe dominantes e frações de classe dominadas. Ademais, é fundamental compreender as trajetórias sociais, tanto individuais como coletivas, que

definem o leque das possibilidades para cada indivíduo e para cada classe ou fração de classe.

O espaço social subdivide-se em campos que se encontram em luta, com forma e leis específicas de funcionamento, em torno de interesses específicos, sendo que em cada campo há predominância de um certo tipo de capital, que pode ser convertido em outra espécie de capital. Considerado como um mercado em que os agentes se comportam como jogadores, os indivíduos dotados de capitais específicos se enfrentam para acumular capitais e garantir a dominação do campo. Como jogadores, dispõem de trunfos, cartas que são usados conforme o jogo. As cartas mudam conforme o jogo, e a hierarquia das diferentes espécies de capital varia nos diferentes campos. Para jogarem no campo, os agentes lançam mão de estratégias de conservação ou de transformação, cujos objetivos são acumular capital ou transformar as regras do jogo, respectivamente.

No sistema escolar, o capital cultural incorporado, compreendido como um *habitus*, mais que o econômico é o que mais impacta no destino escolar dos indivíduos, pois a posse desse capital favorece o desempenho escolar na medida em que facilita a aprendizagem dos conteúdos, dos códigos escolares e no desempenho em avaliações formais e informais. O acúmulo do capital cultural incorporado começa nos grupos sociais de origem e é transmitido por seus membros com o fim de manutenção da reprodução social (BOURDIEU, 2010).

Nesse sentido, o acesso e a permanência de jovens universitários de camadas populares na educação superior dependem do conhecimento desse campo, de suas regras, do senso prático e das estratégias de sobrevivência para se lograr êxito e obter diplomação.

A trajetória escolar desses jovens, embora exitosa do ponto de vista do prolongamento escolar, sem interrupções, foi permeada por dificuldades, sobretudo, para ter acesso aos cursos e às universidades que escolheram para fazerem sua graduação. Estas dificuldades podem ser classificadas em dois grupos: um que se refere à baixa qualidade de ensino básico e outra em relação à falta de familiaridade sobre o processo seletivo, “treino” para o vestibular (nome dado ao processo seletivo para o acesso à universidade brasileira) e informações sobre os cursos. Ambas as dificuldades relacionam-se ao capital cultural escolar e ao capital informacional, dois elementos essenciais para lograr ingresso à universidade.

Mesmo em condições não tão favoráveis de escolarização, principalmente em relação à aquisição de determinados conteúdos curriculares, eles conseguiram finalizar

seus estudos dentro da faixa etária correspondente, o que os possibilitou ter acesso à universidade dentro das expectativas das políticas públicas para a juventude que pressupõe uma taxa de 33% de jovens no ensino superior até 2024, segundo o Plano Nacional de Educação 2014-2024, recentemente sancionado pela Presidência da República.

A superação dos problemas apontados se deu praticamente por meio do cursinho (escola especializada para preparação ao vestibular) onde puderam suprir a defasagem de conteúdo, de informação e de “treinamento”. Neste espaço entenderam a lógica do processo seletivo que requer ações planejadas por parte do jogador, bem como um alto volume de capital cultural escolar. Essa nova rede de sociabilidade proporcionou experiências e mudanças no *habitus* dos jovens, criando novas disposições culturais.

A família também contribuiu para que os jovens pudessem aceder à universidade. Como instância socializadora primária, a família apresentou-se como uma instituição que fez pequenos investimentos escolares que condizem a sua posição de classe trabalhadora. Verificou-se que houve três tipos de investimentos familiares na escolarização dos filhos: a) a escolha do estabelecimento de ensino b) estratégia de fecundidade e c) moratória social parcial dos jovens.

O primeiro investimento trata da escolha da escola onde o jovem realizou seus estudos. Munidos de capital informacional, os pais de alguns jovens escolheram as instituições de ensino básico maior prestígio para que seus filhos pudessem ter uma educação de qualidade. Esta mobilização parental não necessariamente significa conduzir o jovem à universidade, muito menos em cursos de alta demanda, mas para aumentar as chances de prolongamento escolar dos seus filhos.

. Resende, Nogueira e Nogueira (2011), ao analisarem a escolha do estabelecimento de ensino pelas famílias, perceberam que esta não decorre apenas de uma ação do Estado; percebe-se um “desejo crescente de participação dos pais na vida escolar dos filhos, desejo esse diretamente associado a transformações na estrutura e nas dinâmicas (demográficas, econômicas, de mentalidade) das famílias” (p. 995).

Essa participação, para estes autores, é tida como um investimento parental na escolarização da prole e concebida como a estratégia para garantir um destino pessoal e social em favor dos filhos. No entanto, a possibilidade de escolha varia de um meio social a outro e essas escolhas tendem a reproduzir as desigualdades sociais: quanto mais capital econômico e cultural, maiores são as possibilidades de as famílias escolherem estabelecimentos de prestígio, enquanto o inverso é proporcionalmente

igual, quanto menos capital, menos chances de escolhas, ficando elas à mercê dos estabelecimentos oferecidos pelo Estado. Nesse sentido, as famílias fazem suas escolhas segundo os critérios culturais e econômicos, que refletem e reproduzem essas mesmas desigualdades.

Um segundo tipo de estratégia familiar identificada neste estudo foi a redução da fecundidade. A maioria dos jovens é filho único ou tem apenas um irmão, salvo a exceção de dois que possuem famílias numerosas. A baixa fecundidade é tida como uma estratégia de classe para contenção de gastos e potencialização dos recursos. Esta estratégia permite que os pais possam fazer investimentos na escolarização dos filhos com fins de prolongamento. Para Bourdieu, a restrição da fecundidade, como uma estratégia de reprodução, é uma medida de contenção de gastos e a limitação da quantidade de filhos de maneira a maximizar investimentos para que possam realizar o futuro desejado da prole.

Limitando a própria família a um número reduzido de filhos, quando não ao filho único, no qual se concentram todas as esperanças e esforços, o pequeno burguês não faz mais do que obedecer ao sistema de exigências que está implicado em sua ambição: na impossibilidade de aumentar sua renda, precisa reduzir a despesa, isto é, no número de consumidores (BOURDIEU, 2010, p. 107).

Um terceiro investimento familiar identificado é a postergação da entrada do jovem no mercado de trabalho, a moratória social. A família, por ser reduzida, pôde proporcionar condições materiais para que seus filhos se dedicassem aos estudos, sem a necessidade de trabalhar para a sobrevivência. A dimensão do trabalho, portanto, assume outra perspectiva, pois está atrelado às perspectivas de vida do jovem após a diplomação.

Desse modo, as estratégias de acesso ao ensino superior por parte dos jovens estão ligadas ao conjunto de pequenos investimentos familiares, ao aumento do capital cultural escolar e informacional. Por meio de novas redes de sociabilidade, que os permitiram apreender o senso do jogo e de práticas sociais e culturais para apropriação de códigos, de conteúdos, de ‘treinos’, de informações, de *ethos e hexis*, que não herdaram de seu grupo familiar, tampouco do seu grupo social. Ao longo desse processo, ocorreram transformações das disposições dos jovens que os permitiram a entrada no campo. A permanência, no entanto, não estava garantida. Ao lograrem o acesso, outro desafio posto é a sua permanência em cursos de alta seletividade que

também é um obstáculo a jovens de camadas populares, pois além de serem de tempo integral, requerem um conjunto de capitais para que possam manterem-se nos cursos

Jovens das cotas: a construção da permanência em cursos de alta seletividade no ensino superior público

Os estudos sobre permanência dos beneficiários das cotas na Educação Superior, ainda se encontram pouco explorados nas pesquisas acadêmicas. O tema foi objeto de investigação nas teses de Santos (2009), Oliveira (2009), Amaral (2010), Oliveira (2011) e Arenhaldt (2012), que buscaram compreender como esses sujeitos constroem sua permanência na universidade.

Propondo o conceito de permanência “como o ato de continuar que permita não só a constância do indivíduo, mas também a possibilidade de existência com seus pares” (2009, p.4), Santos destaca a importância de esta ser pensada como uma política efetiva do Estado para garantir a longevidade escolar de estudantes negros na universidade até a diplomação e, até mesmo à entrada em pós-graduação.

Nesse sentido, a permanência ultrapassa a dimensão da materialidade e é entendida como reconhecimento também. Articulando essas duas dimensões, Santos (2009) distingue a permanência em material e simbólica. A primeira pauta-se pelas condições de subsistência que satisfaçam as necessidades materiais, perspectiva na qual relacionam-se aos materiais didáticos, operacionais e equipamentos que asseguram o prolongamento na universidade. A segunda trata da qualidade da permanência, que perpassa a participação em grupos de pesquisa, extensão, bem como as condições de inserção ou de sobrevivência no sistema de ensino.

A partir de pesquisa de campo com estudantes negros, ela identificou seis tipos de estratégias: a) *estratégia de cooperação*, que trata da criação de grupos de apoio entre os próprio cotistas; b) *a estratégia do enfrentamento*, ligada ao confronto contra as injustiças e racismo; c) *estratégia da invisibilidade*, que se opõe à do enfrentamento, pois o sujeito dissimula sua presença e atitude, de forma a falar pouco ou não participar de determinadas atividades; d) *estratégia da polarização*, quando os estudantes partilham e convivem com seus pares unicamente, seja em termos raciais ou sociais; e) *estratégia do branqueamento*, a metamorfose do estudante negro em branco ou mestiço-branco e f) *estratégia do desempenho acadêmico*, que consiste em uma

estratégia de aumentar as chances de trabalho, inserção em grupos de pesquisa e de estudo e no *ethos* acadêmico.

Para a autora, as estratégias de cooperação e enfrentamento seriam as mais importantes, pois a primeira refere-se ao diálogo, à troca e à convivência entre distintos estudantes e a segunda por ser uma questão política relativa ao rompimento com a cultura do silenciado e do subalterno. Portanto, a permanência, no entendimento desta pesquisa, perpassa o modo pelo qual o jovem se vê nas relações que se estabelecem no espaço hierarquizado das instituições e dos cursos e como suas representações acerca do sistema de cotas interferem no seu processo de permanência acadêmica e de construção de estratégias.

Neste estudo, foram mapeadas quatro estratégias de permanência simbólica: *a de asserção, a do desempenho acadêmico, a de enfrentamento e a de polarização*.

A *estratégia de asserção* (CAVALCANTE, 2014) está ligada à afirmação da sua condição social ou racial, quando atribuírem sentido positivo ao termo cotista, associando-o ao reconhecimento como sujeitos de direito. Esta afirmação positiva pode se desdobrar em atitudes pró-ativas dentro do campo que favorecem a permanência simbólica e material.

No caso desses jovens, que atribuem um sentido positivo à sua condição de sujeitos de direito às cotas, outras estratégias vão se constituindo no processo de apropriação do campo. Considerado neste trabalho como uma estratégia importante é a do *desempenho*. Os jovens viram no desempenho acadêmico um investimento simbolicamente rentável, pois é partir dele que há desdobramentos para a permanência material. O desempenho, como um critério de distinção e classificação, possibilita a inserção em grupos de pesquisa, em monitoria e em projetos de extensão. Ao mesmo tempo em que acumulam capital cultural, há possibilidades de aumento de capital econômico por meio de bolsas, de capital social com novas redes de sociabilidade e de capital simbólico por serem reconhecidos como bons alunos. O desempenho para estes jovens é o certificado do seu mérito, o princípio mais valorizado no sistema acadêmico, tanto para o acesso quanto para a permanência.

Por entrarem em um campo altamente seletivo e competitivo como jogadores em desvantagem, a *estratégia de subversão* é ter um bom desempenho por meio de notas, mas também por atitudes de engajamento investigativo e por demonstração de interesse. São táticas de apropriação do senso prático, que no exercício do *habitus* acadêmico aprendem individual ou coletivamente e repassadas para seus pares, o que acaba

tornando-se uma estratégia do grupo. Cria-se, portanto, uma rede de colaboração que permite o compartilhamento de informações e caminhos para lograr a permanência material e simbólica.

O grupo também se utiliza da *estratégia do enfrentamento* que tenta romper com os mecanismos de dissimulação, integrando-se a movimentos estudantil e negro ou mesmo reafirmando a sua condição de estudante das cotas em um ambiente de resistência às mudanças, como em alguns cursos de alta demanda. Essa transição para um mundo extremamente hierarquizado se dá, neste estudo, de forma individual, e poucas vezes, coletiva.

Uma das formas de sobreviverem neste ambiente é unindo-se aos seus pares, do mesmo grupo. A *estratégia de polarização* é a garantia de se sentirem pertencentes ao lugar, já que nos cursos de alta demanda ou de prestígio, é ocupado majoritariamente por estudantes de camadas médias ou altas, com poder aquisitivo e cultural elevados. O confronto de *habitus*, de culturas, é observado no estudo, e uma maneira de lidar com o desconforto é associando-se, criando grupos homogêneos em que a sensação ‘estranho no ninho’ é amenizada.

Quanto à permanência material, o estudo identificou três tipos de estratégias de acúmulo de capital econômico: *permanência institucional* – concessão de bolsas (permanência e alimentação) ligadas a programas institucionais de assistência estudantil e a programas ligados ao curso como o Programa de Iniciação Científica nas Ações Afirmativas (PIBIC-AF); *permanência por conta do desempenho* – concessão de bolsas por meio da iniciação científica ou por projetos de extensão ; e *permanência por isenção* de taxas para participarem de eventos dentro e fora da instituição de ensino inscrevendo-se como monitores. Em outros termos, pela condição que estes jovens vivem o cotidiano da universidade, com limitações financeiras e materiais, a gratuidade do ensino nas universidades públicas torna-se uma falsa gratuidade (PAUL; SILVA, 1998)

Os jovens na ânsia de produzirem sua permanência esquadrinham informações acerca dos programas institucionais. Em via de regra, vão à busca por meio de amigos, dos movimentos e de professores e informam-se no *site* das universidades. A dificuldade de acesso às informações é também apontada pelos jovens, pois grande parte destes programas não é divulgado, por isso é preciso criar meios para conseguir informação. Uma vez apreendidos os mecanismos, é necessário mostrar que *aquele papel tem cara*,

como diz um jovem. A insistência na obtenção do benefício é necessária, pois caso contrário, não se obtém êxito.

Considerações finais

Este artigo faz parte das reflexões acerca do acesso e permanência de jovens negros e/ou de escola pública que lograram aceder aos cursos de maior seletividade em duas universidades públicas do estado de Goiás, Brasil, por meio de uma política de ação afirmativa, o sistema de reserva de vagas em instituições públicas de ensino superior.

As ações afirmativas são medidas que visam a inclusão de grupos historicamente excluídos à educação superior, a postos de trabalho mais elevados, entre outros. A adoção dessas políticas no ensino superior brasileiro se deu no começo dos anos 2000, quando o movimento negro demandou reserva de vagas para negros em instituições públicas de ensino superior. Desde 2003, elas são adotadas em diversas universidades estaduais e federais e, em 2012, tornando-se obrigatória, por meio de um decreto presidencial, em todo território nacional.

Hostilizadas e criticadas, tanto pela sociedade civil quanto acadêmica, a política de cotas foi uma ação adotada para redução das desigualdades sociais materializadas em desigualdades escolares. Sendo os jovens um dos grupos, expressos em documentos legais a nível nacional e internacional, a serem contemplados por essa política, objetivou-se compreender como esses jovens conseguem ter acesso e se permanecerem no ensino superior em cursos de alta seletividade. Priorizou-se os jovens também pois, além de serem contemplados por essas políticas, o país tem um dos menores índices da América Latina de jovens neste nível de ensino, visto que grande parte deles nem chegam a finalizar seus estudos no ensino básico.

Diversas foram as dificuldades que os sujeitos da pesquisa encontraram para terem acesso a esses cursos, dentre eles: a falta de conteúdo e a falta de familiaridade com o vestibular, principalmente. Obtiveram êxito no acesso, pois apropriaram-se de *habitus* capital cultural e construção de rede de sociabilidade, por meio de cursos preparatórios para o processo seletivo, e por conta de pequenos investimentos familiares na escolarização desse jovens. Percebe-se que as estratégias empregadas para o acesso são estratégias de apropriação da cultura escolar dominante e do sentido do jogo.

Essa habilidade de lidar com o campo, fez com que desenvolvessem outras estratégias que os permitiram construir sua permanência em espaços altamente

competitivos e seletivos, como no caso dos cursos de maior seletividade. Observou-se que lançaram mão de diversas estratégias, tanto simbólica quanto materiais, que devem-se ao próprio empenho dos jovens do que medidas institucionais de promoção da permanência desses jovens. Portanto, são consideradas estratégias individuais mais que coletivas ou institucionais.

O balanço que se pode fazer acerca dessa política e dos jovens que se beneficiam dessas é que o processo de acesso, ainda que flexibilizado, depende todavia do mérito e de empenhamento por parte dos jovens. As ações afirmativas possibilitaram o aumento de chances de entrada, mas estes jovens poderiam lograr o acesso à universidade pública sem as cotas, no entanto, tardariam mais tempo em concretizar o sonho. Neste sentido, as cotas encurtaram o tempo entre o desejo de fazer um curso de alta demanda e de ter o acesso a ele.

Outra questão que se pode levantar é que ainda a entrada desse sujeitos rechaçam todas as expectativas negativas criadas em relação aos jovens das cotas. Grande parte das justificativas contra as cotas respaldava-se no fato de que esses jovens não conseguiriam obter êxito acadêmico, pois não possuíam capital cultural e econômico suficientes para acompanhamento do curso. De certo, os jovens apresentaram algum tipo de dificuldade, mas que, do ponto de vista dos próprios sujeitos da pesquisa, foram barreiras que foram superadas na medida em que foram aprendendo o senso do jogo, adquiriram os *habitusacademicus*, construíram novas redes de sociabilidade e apropriaram-se de estratégias de subversão do campo, contrariando previsões negativas quanto à eles.

Este estudo revela que os jovens das cotas, que estão chegando às universidades públicas, ainda não representam a parcela da população totalmente excluída dos processos mais elevados de escolarização. Os que conseguem romper a lógica da causalidade do provável passaram por um processo de alta seletividade por toda sua trajetória, portanto, são trajetórias de sucesso escolar. Nesse sentido, os estudos acerca da escolarização e dos processos de construção da condição universitária desses jovens carecem mais investigações, pois ainda é um tema pouco discutido nos trabalhos dissertativos e teses.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Wagner Roberto. As trajetórias dos estudantes indígenas nas universidades Estaduais do Paraná: sujeitos e pertencimentos. UFPR, 2010.

ARENHALDT, Rafael. *Vidas em conexões (in)tensas na UFRGS: o Programa Conexões de Saberes como uma pedagogia do estar-junto na Universidade*. UFRS, 2012

BOURDIEU, O poder simbólico. Trad. Fernando Tomaz. 13 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

_____, Pierre (coord.). *A miséria do mundo*. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2012.

_____, Pierre . Questões de sociologia. São Paulo: Marco Zero, 1983.

_____, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (orgs.) 11 ed. *Escritos de Educação*. Petrópolis: Vozes, 1998.

_____, Pierre. As contradições da herança. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (orgs.) 11 ed. *Escritos de Educação*. Petrópolis: Vozes, 1998.

_____, Pierre. Classificação, desclassificação, reclassificação. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (orgs.) 11 ed. *Escritos de Educação*. Petrópolis: Vozes, 1998.

_____, Pierre. Futuro de classe e causalidade do provável. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (orgs.) 11 ed. *Escritos de Educação*. Petrópolis: Vozes, 1998.

_____, Pierre. O capital social: notas provisórias. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (orgs.) 11 ed. *Escritos de Educação*. Petrópolis: Vozes, 1998.

_____, Pierre. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (orgs.) 11 ed. *Escritos de Educação*. Petrópolis: Vozes, 1998.

_____, Pierre. Reprodução Cultural e Reprodução Social: o papel do sistema de ensino na reprodução da estrutura de distribuição do capital cultural. In: MICELI, Sérgio (Introdução, Organização e Seleção). *A economia das trocas simbólicas*. 2 ed. SP: Editora Perspectiva, 1987.

_____, Pierre. O diploma e o cargo: relações entre sistema de produção e sistema de reprodução. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (orgs.) 11 ed. *Escritos de Educação*. Petrópolis: Vozes, 1998.

_____. A Distinção: crítica social do julgamento. Trad. Daniela Kern. Guilherme F. Teixeira. São Paulo: Edusp; Porto Alegre, RS: Zouk, 2007.

_____. Os excluídos do interior (org.) In : _____. *A miséria do mundo*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

_____; PASSERON, Jean-Claude. *Los herederos : los estudiantes y la cultura*.

Buenos Aires Siglo Veintiuno Editores, 2010.

BRASIL. Plano Nacional de Educação – 2014-2024. Disponível em <<http://rizomas.net/politicas-publicas-de-educacao/364-plano-nacional-de-educacao-2011-2020-texto-completo-com-indice-de-metas.html>>. Acesso em 30 out. 2011.

CANEZIN, Maria Tereza G. et al. Juventude, educação e campo simbólico. Goiânia: Editora UCG, 2007.

_____, Maria Tereza G. O conceito de habitus na teoria da prática: fundamentos do diálogo de Bourdieu como pensamento Durkheimiano. In: _____. Introdução à teoria e ao método em ciências sociais e educação. Goiânia: Editora da UCG, 2001, p. 94-111.

CAVALCANTE, Cláudia Valente. *Educação superior, política de cotas e jovens: das estratégias de acesso às perspectivas de futuro*. 2014. 211 p. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2014.

DOURADO, Luiz Fernandes. Reforma do Estado e as políticas para a educação superior no Brasil nos anos 90. Educação e Sociedade, vol. 23, n°. 80, set. São Paulo: Cortez: Campinas, 2002.

GOHN, Maria da Glória.(Org) . *Movimentos sociais no início do século xxi*. 3 ed. Petrópolis,RJ:Editora Vozes, 2007.

GOROSTIAGA, Jorge M.; TELLO, César G. Globalización y reforma educativa em América Latina: um análisis inter-textual. *Revista Brasileira de Educação*. v. 16, n. 47 maio-ago. 2011.

NOGUEIRA, Maria Alice. Convertidos e oblatos. A relação família-escola na contemporaneidade: fenômeno social/interrogações sociológicas. *Análise Social*, vol. XL (176), 2005, p. 563-578.

_____, Alice; NOGUEIRA, Cláudio, M. M.. *Bourdieu e a educação*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

NOGUEIRA, Cláudio C.M.M. *O processo de escolha dos estudos superiores: desafios para a investigação sociológica*. II Colóquio Luso-brasileiro de Sociologia da Educação, Portalegre, Portugal, 2010.

OLIVEIRA, Antônia Soares Silveira e. *Alunos com deficiência no ensino superior: subsídios para a política de inclusão da Unimontes*. UFSCAR, 2011.

PAUL, Jean-Jacques; SILVA, Nelson do Valle. Conhecendo o seu lugar : a auto-seleção na escolha da carreira. RBPAE, v. 14, n.1. Jan/jun.1998.

<<http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/176462/000512670.pdf?sequence=3>>. Acesso em 20 out. 2013.

SANTOS, Dyane Brito Reis. *Para além das cotas: a permanência de estudantes negros no ensino superior como política de ação afirmativa*. UFBA, 2009.